

Arnold, Rolf

**Universitäre Berufsbildungsforschung "auf dem Prüfstand". Anmerkungen zur Denkschrift der DFG-Senatskommission "Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland"**

*Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992) 4, S. 599-612*



Quellenangabe/ Reference:

Arnold, Rolf: Universitäre Berufsbildungsforschung "auf dem Prüfstand". Anmerkungen zur Denkschrift der DFG-Senatskommission "Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland" - In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992) 4, S. 599-612 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-139738 - DOI: 10.25656/01:13973

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-139738>

<https://doi.org/10.25656/01:13973>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 38 – Heft 4 – Juli 1992

## *I. Thema: Pädagogische Utopie*

- 525 HEINZ-ELMAR TENORTH  
Kritik alter Vision – Ende der Utopie? Zur Einleitung in den Themenschwerpunkt
- 529 MICHA BRUMLIK  
Zur Zukunft pädagogischer Utopien
- 547 HANS-ULRICH GRUNDER  
Anarchistische Erziehung und das Ende der Utopie
- 575 ANDREAS GRUSCHKA  
Die Pädagogik läßt sich nicht abwählen – Das Verhältnis von bürgerlicher und sozialistischer Pädagogik nach dem Ende der DDR

## *II. Diskussion*

- 599 ROLF ARNOLD  
Universitäre Berufsbildungsforschung „auf dem Prüfstand“ – Anmerkungen zur Denkschrift der DFG-Senatskommission „Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland“
- 613 MANFRED ECKERT/JOACHIM KLOSE/GÜNTER KUTSCHA/JÖRG STENDER  
Ausbildungserfahrungen und Weiterbildungsbereitschaft – Aus einer Längsschnittbefragung von Ausbildungsabsolventen

## *III. Besprechungen*

- 635 KLAUS PRANGE  
*Leo Roth (Hrsg.): Pädagogik – Handbuch für Studium und Praxis*
- 638 HEINER ULLRICH  
*Klaus Plake: Reformpädagogik. Wissenssoziologie eines Paradigmenwechsels*

- 642 PETER DUDEK  
*Wilfried Breyvogel (Hrsg.): Piraten, Swings und Junge Garde. Jugendwiderstand im Nationalsozialismus*
- 645 HANS SCHEUERL  
*Erich Weniger: Erziehung, Politik, Geschichte. Politik, Gesellschaft, Erziehung in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik*  
*Erich Weniger: Lehrerbildung, Sozialpädagogik, Militärpädagogik. Politik, Gesellschaft, Erziehung in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik*  
*Erich Weniger: Ausgewählte Schriften zur geisteswissenschaftlichen Pädagogik*

#### *IV. Dokumentation*

- 651 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Contents*

### *I. Topic: Pedagogical Utopia*

- 525 HEINZ E. TENORTH  
Introduction
- 529 MICHA BRUMLIK  
On the Future of Pedagogical Utopia
- 547 HANS-ULRICH GRUNDER  
Anarchist Education and the End of Utopia
- 575 ANDREAS GRUSCHKA  
Pedagogics May Not Be Voted Out – The relation between bourgeois  
and socialist pedagogics after the end of the GDR

### *II. Discussion*

- 599 ROLF ARNOLD  
University Research On Vocational Training “Put to the Test” – Ob-  
servations on the memorandum by the senate commission of the  
German Research Foundation (DFG) on “Research on vocational  
training at German universities”
- 613 MANFRED ECKERT/JOACHIM KLOSE/GÜNTER KUTSCHA/JÖRG STENDER  
Training Experiences and Readiness to Partake in Further Education  
– A longitudinal inquiry among graduates

### *III. Book Reviews*

635

### *IV. Documentation*

651

# Universitäre Berufsbildungsforschung „auf dem Prüfstand“

*Anmerkungen zur Denkschrift der DFG-Senatskommission  
„Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik  
Deutschland“*

## *Zusammenfassung*

Das Ziel des vorliegenden Beitrages ist es, einen von der Deutschen Forschungsgemeinschaft „in Auftrag gegebenen“ und als „Denkschrift“ editierten Bericht zur Lage der Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland darzustellen und kritisch zu kommentieren. Nach einer Einleitung, in der auch die dem textanalytischen Vorgehen zugrundeliegenden Kriterien begründet werden, wird zunächst die Situation der Berufsbildungsforschung skizziert, sodann werden die zukünftigen Herausforderungen, mit denen sich diese konfrontiert sehen wird, analysiert, um dann schließlich Forschungsdesiderata zu bestimmen und einige konstruktive Perspektiven für die zukünftige Forschungsförderung in diesem Bereich zu markieren. Herausgearbeitet werden bei der textanalytischen Rekonstruktion auch einige Kritikpunkte an der DFG-Denkschrift: Diese berühren den zugrundegelegten Begriff von Berufsbildungsforschung, seine Anwendung sowie die „Vollständigkeit“ und Stringenz der von der Senatskommission gezogenen Folgerungen.

## *1. Einleitung und Fragestellungen*

Was ist von einer Veröffentlichung zu erwarten, die sich als „Denkschrift“ einer DFG-Senatskommission zum Thema „Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland“ darstellt? Sieht man einmal von der Honorigkeit ihrer institutionellen Anbindung und der personellen Besetzung der Kommission<sup>1</sup> ab, so ist die sachliche Begründung für das Abfassen einer Denkschrift sicherlich darin zu sehen, daß sie „zu denken (auf-)geben soll“, und zwar mit der Absicht, über das Denken auch zum Handeln anzustoßen. Als „Denkanstoß“ muß sie deshalb mehr beinhalten als eine bloße Problemauflistung: *Erforderlich ist vielmehr eine Perspektivität der Argumentation, die – unter Rückbindung an den (erziehungs-)wissenschaftlichen Diskussionsstand und unter Bezugnahme auf die schulische und betriebliche Qualifizierungspraxis – Lösungsmodelle bzw. zumindest Realisierungsschritte hinsichtlich einer ad-äquaten Weiterentwicklung der universitären Berufsbildungsforschung in den Blick zu rücken vermag.*

Diese Erwartungen werden von der DFG-Senatskommission nicht enttäuscht. So stellt bereits der gewählte Untertitel – „Situation – Hauptaufgaben – Förderungsbedarf“ – in Aussicht, was perspektivisch „zur Sprache gebracht“ werden soll: eine Skizze „zur Lage der Berufsbildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland“ (= Kapitel 2), eine systematische Darstellung der „zukünftigen Herausforderungen der Berufsbildung“ (= Kapitel 3), „Konse-

quenzen für die Berufsbildungsforschung“ bzw. „Forschungsdesiderate“ (= Kapitel 4), welche sodann in zwei Umsetzungskapiteln hinsichtlich der personellen und institutionellen (= Kapitel 5) sowie der instrumentellen (= Kapitel 6) Implikationen und Möglichkeiten aufgefächert werden.

Die Darstellung und Analyse der von der Senatskommission getroffenen Feststellungen soll im vorliegenden Beitrag im wesentlichen im Sinne einer internen Textrekonstruktion erfolgen. Dabei soll analysiert werden, ob der Senatskommission eine (möglichst) vollständige Bestandsaufnahme und Dokumentation der Forschungsthemen und -ergebnisse sowie deren wissenschaftstheoretisch und forschungsmethodologisch sensible Kommentierung und Ausdeutung gelingt.

In der Auseinandersetzung mit dem Leitparadigma der Denkschrift wird dabei gleichwohl in Umrissen auch ein anderes, stärker berufs- und wirtschaftspädagogisch akzentuiertes Verständnis von Berufsbildungsforschung entfaltet, das von folgenden Überlegungen ausgeht:

- Im Unterschied zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung ist für die *Berufsbildungsforschung* das Ausleuchten der Ermöglichungsbedingungen von Mündigkeit, Subjektivität und Autonomie konstitutiv. Berufsbildungsforschung hat deshalb „(...) die pädagogischen Bedingungen der beruflichen Autonomie“ (LEMPERT 1971, S. 309) zu ihrem Gegenstand. Sie muß gewährleisten, daß berufliche Bildungsprozesse nicht nur unter dem Aspekt der Qualifizierung, sondern auch dem der Emanzipation erforscht werden. Hieraus ergibt sich eine *Leitfunktion der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*.
- *Berufsbildungsforschung* ist als quantitative und qualitative Forschung zu entwickeln, wobei die qualitative Erkenntnisform allerdings nicht *nur* als ein komplementärer Ansatz zum „Königsweg“ der empirisch-analytischen Bildungsforschung gewertet werden kann; die „(Wieder-)Entdeckung des hermeneutisch-lebensgeschichtlichen Forschungsansatzes in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften“ (HEINZE 1987, S. 7) kann vielmehr auch verstanden werden als Ausdruck eines gewandelten Selbstverständnisses der Pädagogik, von welchem auch die Berufsbildungsforschung nicht absehen kann.

## 2. Was ist Berufsbildungsforschung? – Rekonstruktion und Kritik des Leitparadigmas der Denkschrift

Ausgegangen wird in der Denkschrift von einem weiten Begriff von Berufsbildungsforschung: „Berufsbildungsforschung“ – so die Verfasser der DFG-Denkschrift – „untersucht die Bedingungen, Abläufe und Folgen des Erwerbs fachlicher Qualifikationen sowie personaler und sozialer Einstellungen und Orientierungen, die für den Vollzug beruflich organisierter Arbeitsprozesse bedeutsam erscheinen“ (S. 1)<sup>2</sup>. Im Kontext der industriegesellschaftlichen Entwicklungsprozesse wird der Berufsbildungsforschung von der Senatskommission eine wichtige Evaluierungsfunktion zugeschrieben. Nur durch eine systematische Begleitforschung zu den grundlegenden Umgestaltungen in der beruflichen Erst- und Weiterbildung könne „(...) verhindert werden, daß der

Faktor Arbeit im Hinblick auf die wirtschaftliche Entwicklung limitational wirkt“ (S. 4) – soweit die *Außenlegitimation* der Berufsbildungsforschung. Weniger überzeugend gelingt der Senatskommission m. E. jedoch die *Binnenlegitimierung* der Berufsbildungsforschung als einer *Bildungsforschung*, d. h. ihre Rückbindung an ein genuines pädagogisches Erkenntnisinteresse. Zwar wird gegenüber einer rein ökonomisch orientierten Betrachtungsweise auf die Entwicklungsprozesse „beim Menschen“ hingewiesen, „(...) die nicht nur auf seine Qualifizierung, die Herausbildung seiner beruflichen Tüchtigkeit, sondern auch auf seine Bildung, auf seine (berufliche) Mündigkeit zielen“ (S. 4), doch wird diese pädagogische bzw. bildungstheoretische Betrachtungsweise nicht wirklich hinsichtlich ihrer materialen und forschungsmethodologischen Implikationen elaboriert und deutlich zu den *nicht*-pädagogischen Ansätzen der Erforschung beruflicher Bildung in Beziehung gesetzt. Eine „pädagogisch orientierte Berufsbildungsforschung“ – so die Autoren der Denkschrift – frage „(...) nach der Bildungsbedeutsamkeit, die jenen ‚Maßstab‘ impliziert, mit dem die im sozialen Raum anzutreffenden erzieherisch relevanten Gegebenheiten – insbesondere pädagogische Zielkonzepte und Arrangements – ‚vermessen‘ werden“ (S. 19). Nun kann man sicherlich darüber streiten, ob es sich bei dieser Definition wirklich um eine in der scientific community „konsensfähige“ Beschreibung des berufs- und wirtschaftspädagogischen Erkenntnisinteresses handelt, läßt doch bereits die Wortwahl grundlegende Zweifel an einer „Vermeßbarkeit“ von Bildung aufkommen und legt dadurch nachdrücklich ein Ausloten der wissenschaftstheoretischen Denkvoraussetzungen nahe. Doch wird – m. E. allzu vorschnell – die Notwendigkeit einer solchen wissenschaftstheoretischen Klärung ausgeklammert<sup>3</sup>. Die Hinwendung zu einem interdisziplinären Verständnis von Berufsbildungsforschung wird so gewissermaßen „erkauft“ durch eine Annäherung der Forschungsparadigmen an eine tendenziell einheitswissenschaftliche Konzipierung dessen, was als Berufsbildungsforschung überhaupt in den Blick gerückt wird. Zumindest wird an keiner Stelle der Denkschrift deutlich auf die „Grenzen der Empirie in der Bildungsforschung“ (DIECKMANN 1987, S. 28 ff.) hingewiesen und kaum ernsthaft die Frage nach der Aktualität und Adäquanz „verstehender Methoden“ in der *Berufsbildungsforschung* aufgeworfen. Gesellschaftspraktische Wirksamkeit scheint in der Denkschrift stärker mit einer empirisch-analytisch ausgerichteten Berufsbildungsforschung identifiziert zu werden, während hermeneutisch-ideologiekritische Beiträge eher ausgegrenzt bleiben. Zumindest werden die wissenschaftskritischen und auch forschungsmethodologischen Konsequenzen der Tatsache kaum erhellt, „(...) daß die gesellschaftsformative Verfaßtheit des Produktionsprozesses auch die Strukturen der Berufsbildungsforschung bestimmen“ (GEISLER 1983, S. 140).

Insgesamt bleibt der Status der Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Konzert der die Berufsbildung erforschenden Disziplinen unbestimmt; wird sie schon nicht überzeugend als „Leitwissenschaft“ einer *Berufsbildungsforschung* begründet (vgl. LEMPERT 1971, S. 296), so wird doch auch kaum der Eindruck vermieden, daß sie möglicherweise in vielen Bereichen auch heute immer noch als eine Art „Restgröße“ anzusehen sei: „Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ – so die Beurteilung der Senatskommission – „(hat) sich der Ausbildungswirklichkeit (gemeint: in den sechziger und siebziger Jahren; R.A.) eher

zögerlich zugewandt und sie (bis heute) eher punktuell als auf breiter Front oder gar „flächendeckend“ erforscht“ (S. 12).

Kann dieser weite Begriff von Berufsbildungsforschung somit bereits vom Ansatz her in Frage gestellt werden, so zeigt auch eine interne Rekonstruktion der mit ihm verbundenen Überlegungen und Festlegungen, daß diese zahlreiche Fragen offen lassen:

- So ist z. B. der systematische Status der sozioökonomischen Forschung un- deutlich. Einmal wird sie als einer von zwei Ästen der Berufsbildungsfor- schung – neben der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung – eingeführt (S. 12); ein anderes Mal wird sie als einer von zwei interdisziplinären Forschungsansätzen dargestellt (S. 23), und wiederum ein anderes Mal wird die sozioökonomische Arbeitsmarktforschung als ein Bereich der soziologischen Forschung, einer der ebenfalls zu berücksichtigenden „ande- re(n) sozialwissenschaftliche(n) Forschungen“ aufgelistet (S. 37).
- Was den interdisziplinären Zugang der Senatskommission anbelangt, so bleibt die Frage offen, wieso nicht auch die Rechtswissenschaft und die Politologie als Bezugswissenschaften aufgeführt werden.
- Unklar bleibt, warum die Lehr-Lern-Forschung nicht auch und gerade als Bereich der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung „vorgesehen“ wird; gehört sie nicht in das Zentrum einer mikrodidaktischen Bildungsfor- schung?
- Als nicht ganz stringent stellt sich außerdem die Folgerung dar, daß die vorrangige Bezugnahme auf ein pädagogisches bzw. bildungstheoretisch ange- leitetes Verständnis von (beruflicher) Mündigkeit „(...) unter anderem dafür maßgebend (ist), in den Empfehlungen den Schwerpunkt auf die Pro- zeßforschung zu legen“ (S. 4), da offen bleibt, warum sich gerade aus dem Mündigkeitspostulat eine stärkere Beachtung der *Prozesse* beruflicher Bil- dung ableiten läßt. Dieser Aspekt wird auch in *den* Passagen nicht wesentlich präziser gefaßt, in denen die Kommission die „Lernprozeßforschung als Er- fordernis der beruflichen Organisation gesellschaftlicher Arbeit“ (S. 60) zu begründen versucht oder feststellt, daß sich gerade unter einer prozessualen Betrachtung der „Subjekt-“ und der „Umweltaspekt“ beruflicher Bildung aufeinander beziehen lassen (S. 70).
- Schließlich bleibt auch offen, inwieweit sich durch die von der Kommission vorgelegte – stärker interdisziplinär ausgerichtete – Situationsbeschreibung „eine klare disziplinäre Identität entwickeln kann“ (S. 6); lassen die Hin- weise der Kommission nicht vielmehr auf eine „Diversifikation der Berufs- bildungsforschung“ (LIPSMEIER 1989, S. 24) schließen?

### 3. Situation der Berufsbildungsforschung

„Die Berufsbildungsforschung kann“ – so das eher vernichtende Urteil, zu dem die DFG-Kommission gelangt – „ihre gegenwärtige Aufgabe in der Bundes- republik bei weitem nicht erfüllen“ (S. 7). Zu dieser Einschätzung gelangt sie vor allem auf der Basis einer Skizze der – teilweise hemmenden – historischen Voraussetzungen der Berufsbildungsforschung (z. B. kulturphilosophisches



Paradigma), ihrer Vorläufer und ihres aktuellen Entwicklungsstandes. Bis in die sechziger Jahre haben die Rahmenbedingungen – nach Einschätzung der Kommission – eher „eine Abschirmung gegenüber der Realität beruflicher Qualifizierung bewirkt“ (S. 11). Doch auch die Behandlung des aktuellen Standes der (universitären) Berufsbildungsforschung führt zu einer besonders für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik skeptischen Diagnose (S. 12); die eigentlichen Impulse seien von der seit Mitte der sechziger Jahre breit entwickelten sozioökonomischen Berufsbildungsforschung ausgegangen. Hinzu kommt – der Kommission zufolge – ein wissenschaftspolitisch gesehen eher geringer Stellenwert der Berufsbildungsforschung: „Gegenstände und Fragestellungen aus der Berufsbildung (spielen) in der theoretischen, methodischen und empirischen Entwicklung der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften seit Mitte der 70er Jahre nur noch eine marginale Rolle“ (S. 15). Dies gelte vornehmlich auch für die empirisch-analytisch arbeitende Berufsbildungsforschung, die sich an den Universitäten nicht richtig entfalten konnte. Die gegenwärtige Lage der universitären Berufsbildungsforschung ist – folgt man der Senatskommission – durch einen kapazitätsbedingten Rückgang gekennzeichnet. Stellenabbau, stark rückläufige Studentenzahlen sowie die Einschränkung berufspädagogischer Modellversuche haben diesen Rückgang mitbewirkt.

In einer sehr informativen Tabelle, die in gewisser Weise das „Herzstück“ der Denkschrift darstellt, gibt die Kommission einen Überblick über die Breite, den Ausprägungsgrad und den aktuellen Entwicklungsstand der Berufsbildungsforschung in den Grobthemenbereichen „Vorberufliche Bildung“ (Arbeitslehre, Berufsvorbereitung u. a.), „Berufliche Erstqualifikation“, „Berufliche Weiterbildung“ und „Probleme spezifischer Gruppen“ (Arbeitslose, Lernbeeinträchtigte u. a.). Außerdem werden die Themenbereiche „Systematische“, „Historische“, „Vergleichende“ und „Regionale Berufsbildungsforschung“ sowie die „Methodologie und Forschungsmethodik“ (S. 20f.) aufgeführt und in zahlreiche Unterthemen untergliedert. Zwar vermag dieser Überblick nicht in jedem Fall dem Kriterium der „inhaltlichen Vollständigkeit“ zu entsprechen – so fehlt z. B. die Didaktik der politischen Bildung an Berufsschulen als Feld der fachdidaktischen Forschung –, doch ist der Darstellung in der Tendenz zuzustimmen.

Was den Bereich der beruflichen Weiterbildung anbelangt, so gewinnt man den Eindruck, daß die Weiterbildungsforschung – wie A. LIPSMEIER feststellt – von der DFG-Kommission „nur sehr peripher artikuliert worden (ist)“ (LIPSMEIER 1990, S. 275). Auch kann die in der Denkschrift gewählte „traditionelle“ Kategorisierung des Feldes der beruflichen Weiterbildung m. E. nicht überzeugen. Gerade der expansivste und in vielfacher Hinsicht auch innovativste Berufsbildungsbereich, der Bereich der betrieblichen Weiterbildung, auf dessen völlig unzureichende Berücksichtigung im Themenspektrum der Berufsbildungsforschung in letzter Zeit immer wieder nachdrücklich verwiesen worden ist (vgl. BUNDESMINISTERIUM 1990; LIPSMEIER 1989), kann mit der Grobkategorisierung „betriebliche und überbetriebliche Weiterbildung“ kaum adäquat eingeschätzt werden. Auch wird den beobachtbaren und gerade für die berufliche Weiterbildung so bedeutsamen Tendenzen einer „Entberuflichung und Verbetrieblichung von Qualifizierung“ (GEORG 1989, S. 395 ff.) von der

Senatskommission nicht nachgespürt. Zwar wird auf die „(Wieder-)Entdeckung des Betriebes“ (S. 34) in der soziologischen Berufsbildungsforschung verwiesen, doch wird die betriebs- und erwachsenenpädagogische Wiederentdeckung des Betriebes als Lernort eines tendenziell entschulten und in die Prozesse der Personal- und Organisationsentwicklung integrierten „Lernens am Arbeitsplatz“ (MÜNCH 1990) kaum wahrgenommen, obgleich die Kommission die Untersuchung des „Lernen(s) in Arbeitsprozessen und seiner Verbindung mit pädagogisch organisiertem Lernen“ durchaus als eine „vordringliche Forschungsfrage in den Blick rückt (S. 79f.). Unberücksichtigt bleiben auch integrative Weiterbildungskonzepte einer „Organisationsentwicklung als Kulturentwicklung“ (DÜRR 1989), in denen die Berufspädagogik das zu realisieren trachtet, was ACHTENHAGEN in seinem Vorwort die „Koinzidenz ökonomischer und pädagogischer Vernunft“ (DFG 1990, S. VII) nennt.

Die Kommission analysiert jedoch nicht nur den Stand der sozioökonomischen Berufsbildungsforschung und der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung, sie wertet auch die interdisziplinären Forschungsansätze der „sozioökonomischen Struktur- und Planungsforschung“, die „Sozialisationsforschung“ sowie „andere relevante sozialwissenschaftliche Forschungen“ aus. Zusammenfassend seien hierzu folgende Aspekte hervorgehoben und kommentiert:

- Unter die *sozioökonomische* Struktur- und Planungsforschung werden vornehmlich die Arbeiten der 70er Jahre zum Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem subsumiert, wobei eine Entwicklung in Richtung auf eine stärker inhaltlich orientierte Qualifikationsforschung, bis hin zu einer Ausbildungs(stellen)marktforschung und dem Aufbau einer Berufsbildungsstatistik (S. 23f.) nachgezeichnet wird.
- Der seit der zweiten Hälfte der 70er Jahre feststellbaren Verlagerung der Berufsbildungsforschung von der Qualifizierung zur *Sozialisation*, d. h. zur Erfassung der indirekten – funktionalen – Wirkungen beruflicher Bildung, sowie der jüngsten Aufwertung dieser Forschungsansätze im Kontext einer die berufliche Lebenswelt sowie die außerfachlichen Wirkungen stärker in den Blick rückenden Berufsbildung (Stichworte: Unternehmenskultur, Schlüsselqualifikationen) wird von der Kommission nicht ausreichend Rechnung getragen.
- Bei der Einbeziehung „anderer relevanter sozialwissenschaftlicher Forschungen“ wird m. E. nicht hinlänglich deutlich, wieso die *Lehr-Lern-Forschung* erst in diesem „Bereich“ ihren Platz findet und nicht bereits bei der „berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung“ oder den „interdisziplinären Forschungsansätzen“ (S. 18ff.). Wird hier nicht einem empiristisch-psychologistisch verengten Lernkonzept gefolgt und übersehen, daß die Implikationen beruflicher Bildung, beruflicher Arbeit und Erfahrung eine eher bereichsspezifische – berufs- und/oder erwachsenenpädagogische – Konzeptualisierung und Erforschung beruflicher Lehr-Lern-Prozesse nahelegen?
- Begründeter fallen demgegenüber m. E. die Hinweise auf den Entwicklungsstand einer *Psychologie* beruflicher Lernprozesse aus. Hier konzentriert sich die Denkschrift auf die Beiträge der Arbeitspsychologie, welcher jedoch wesentliche Beiträge zur Entwicklung eines Rahmenkonzeptes für die Ana-

lyse der Persönlichkeitsentwicklung in den Bezügen von Arbeit und Beruf zu verdanken seien.

- Vergleichsweise „traditionell“, auf den Fokus von Planung und Organisation betrieblicher Bildung ‚eingeeengt‘, mutet demgegenüber die Darstellung der *betriebswirtschaftlichen* Beiträge zur Berufsbildungsforschung an. In einer m. E. überstarken Weise wird dabei aber die Entscheidungstheorie ins Spiel gebracht, während die sehr viel „bildungsnaheren“, verhaltensorientierten personalwirtschaftlichen Ansätze, mit ihrer stärkeren Betonung der sozialen und kulturellen Faktoren des Betriebserfolges, unerwähnt bleiben.
- Die für die Berufsbildungsforschung relevanten *soziologischen* Beiträge werden von der Senatskommission auf drei Ebenen entfaltet: Neben *industrie- und organisationssoziologischen* Untersuchungen und den Ergebnissen der *sozioökonomischen* Arbeitsmarktforschung werden – und dies ist im Hinblick auf eine genuin pädagogisch orientierte Berufsbildungsforschung besonders hervorzuheben – die *Lebenslaufforschung* und die *Untersuchung von Berufskarrieren* dargestellt.

#### 4. Zukünftige Herausforderungen an die Berufsbildungsforschung

Die DFG-Senatskommission vertritt – wie es in der Denkschrift heißt – „(...) mit Nachdruck die Auffassung, daß die Berufsbildung angesichts tiefgreifender ökonomisch-technischer und sozialer Veränderungsprozesse vor Herausforderungen steht, denen gegenüber sie der Unterstützung durch die Berufsbildungsforschung bedarf“ (S. 39). Welches sind diese Herausforderungen nach Auffassung der Denkschrift-Autoren?

Diese werden vornehmlich im Bereich der „externen Bedingungen des Berufsbildungssystems“ gesehen und in einer gründlichen Analyse folgenden Bereichen zugeordnet:

- „Wirtschafts- und Arbeitsmarktentwicklung“, insbesondere die Tertiarisierung, die sektoralen Arbeitsplatzstrukturen, sowie die Arbeitszeitverkürzung und die wachsende Freizeitorientierung,
- „Technische Entwicklung und Veränderung von Produktionsprozessen, Arbeit und Ausbildungsprozessen“, insbesondere: Tendenzen der Mikroelektronik, Veränderungen der Qualifikationsanforderungen und der Ausbildungsbedingungen,
- „Bevölkerungsentwicklung“, insbesondere die Auswirkungen auf die Nachfragestruktur, die Bildungsteilnahme und die Bildungschancen, und
- „Entwicklung des Bildungswesens“.

Insgesamt läßt sich – der Denkschrift zufolge – erwarten, „(...) daß die Qualifikationsanforderungen an die Arbeitskräfte steigen“ (S. 46), die Ausbildungsinhalte zunehmend unanschaulich werden, sich die Nachfrage nach Berufsbildung infolge der demographischen Entwicklung, aber auch infolge des geänderten Bildungsverhaltens, grundlegend ändert und der Anteil der Jugendlichen mit einem höheren Bildungsabschluß zunimmt. Die Senatskommission rechnet für die kommenden Jahre mit einem stark steigenden „Problem- und Innovationsdruck“ (S. 52), den die Kommission auf die Gleichzeitigkeit von zwei tiefgreifenden Wandlungen zurückführt: auf eine stärkere

Heterogenisierung der Klientel beruflicher Bildung nach Vorbildung, Lebensalter, sozialer Herkunft einerseits und auf die sich verändernden Qualifikationsanforderungen andererseits (S. 53), welche u. a. in der gestiegenen Bedeutung außerfachlicher und fachübergreifender Qualifikationen sowie der wachsenden Notwendigkeit eines lebenslangen Lernens ihren Ausdruck finden.

Mit dieser differenzierten Schilderung der zukünftigen Herausforderungen beruflicher Bildung liefert die Senatskommission nicht nur eine plausibel argumentierende und vorzüglich belegte (berufs-)bildungspolitische Zeitdiagnose; es gelingt ihr vielmehr auch, vier m. E. wesentliche Grundzüge einer Zukunftstheorie beruflicher Bildung zu markieren:

- „(...) Berufsbildung (wird) in Zukunft mit einer Klientel zu rechnen haben, die sich in sehr verschiedenen Lebensstadien und Lebenslagen befindet“ (S. 54).
- Berufsbildung wird dem gesellschaftlichen Strukturwandel in Richtung auf mehr personenbezogene Dienstleistungen Rechnung tragen müssen,
- sie wird im Bereich der gewerblich-technischen Berufsbildung mit einem zunehmenden Zwang zur ständigen Wissenserneuerung zu rechnen haben, und
- sie wird dem Produktionsprozeß disparate, schwer (nur) einem Berufsfeld zuordenbare Qualifikationsprofile (sog. „Hybridqualifikationen“) zur Verfügung zu stellen haben (vgl. S. 56).

## 5. Forschungsdesiderate und Förderungsmöglichkeiten

„Die eben skizzierten Herausforderungen an die Innovationskraft des Systems beruflicher Bildung“ – so die Autoren der Denkschrift – „können von diesem nur so weit zuverlässig bewältigt werden, wie die Forschung – vor jeder praktisch-politischen Maßnahme – die zu lösenden Probleme präzise beschrieben und analysiert und das Feld möglicher Lösungen abgesteckt hat“ (S. 59). Um dieser Aufgabe gerecht werden zu können, sei die (universitäre) Berufsbildungsforschung „schlecht gerüstet“ (ebd.).

In den konstruktiven Konsequenzen aus ihrer Bestandsaufnahme und Defizitanalyse konzentriert sich die Senatskommission auf „Schwerpunktsetzungen“, ausgehend von der Leitlinie, daß „(...) vorrangig Lernprozesse untersucht werden (sollten), die erstens die tendenziell professionelle Organisation gesellschaftlicher Arbeit in der Bundesrepublik auch unter veränderten Bedingungen zu stützen vermögen und die zweitens zur Persönlichkeitsbildung der Individuen beitragen“ (S. 59f.). Vor diesem Hintergrund werden dann „Akzentsetzungen“ definiert und ein Tableau „vordringlicher Forschungsaufgaben“ entfaltet. Beides gelingt überzeugend, so daß besonders diesem Teil der Denkschrift eine große Bedeutung zukommt. Die drei Konkretisierungsstufen sollen deshalb im folgenden in Grundzügen nachgezeichnet werden:

## 5.1 Akzentsetzungen

Als ersten Akzent definiert die Kommission die „Lernprozeßforschung“, welche „als Erfordernis der beruflichen Organisation gesellschaftlicher Arbeit“ (S. 60) beründet werden soll. Wenn man auch diese Forderung teilen kann, so ist doch ihre „Ableitung“ aus der Struktur der Berufe, der „Professionalität“ der Ausbildungskräfte und der Existenz „berufsfachlicher Arbeitsmärkte“ schwer nachzuvollziehen. Hieraus ein prinzipielles Festhalten am „Berufsprinzip“ folgern zu wollen, mag zwar noch einigermaßen begründbar erscheinen, doch enthält der Versuch, gleichzeitig eine *prozessuale Forschungsorientierung* zu legitimieren, einige argumentative Brüche. So verlangt die Dynamik des Wandels und der neuen Herausforderungen sicherlich auch vermehrt prozessual-formative Forschungszugriffe. Diese lassen sich jedoch nicht – wie im Titel dieser „Akzentsetzung“ nahegelegt – „als Erfordernis der beruflichen Organisation gesellschaftlicher Arbeit“ (ebd.; Hervorhebung R. A.) begründen, sondern eher schon als Erfordernis einer zunehmenden *Entberuflichung* der gesellschaftlichen Arbeit.

Eine weitere notwendige Akzentsetzung stellt nach Auffassung der Senatskommission die Ausrichtung der Berufsbildungsforschung auf die „Untersuchung beruflicher Lernprozesse als Analyse von Bildungsprozessen“ (ebd., S. 62) dar, wobei jedoch offenbleibt, ob sie diese nur als Gegenstand einer pädagogisch orientierten Berufsbildungsforschung ansieht. Die ganze Diktion dieses Abschnittes vermittelt den Eindruck, daß die Kommission in den Umsetzungspassagen ihrer Denkschrift von ihrem anfänglich weit gespannten, interdisziplinären Verständnis von Berufsbildungsforschung abrückt. Der Bildungsbezug wird jetzt (zum Glück!) geradezu zum konstitutiven Ansatz jeglicher Berufsbildungsforschung aufgewertet, etwa wenn festgestellt wird, daß „(...) das mit Bildung bezeichnete Individualitätsprinzip durchgängig die pädagogische Norm (ist), auf die hin die Berufsbildungsrealität von der Berufsbildungsforschung in Erkenntnis- und Gestaltungszusammenhängen auszulegen ist“ (ebd., S. 63). Hinter solcher Formulierung verbirgt sich eine gewisse Paradoxie der Denkschrift: Während diese in der Bilanzierung der Berufsbildungsforschung deren interdisziplinäre Verwurzelung sehr differenziert ausleuchtet, sind die interdisziplinären Bezüge im Umsetzungsteil sehr spärlich; man hat den Eindruck, dieser hätte von den in der Kommission vertretenen Pädagogen nahezu eigenständig geschrieben werden können.

## 5.2 Spezifische Schwerpunktbestimmung der Berufsbildungsforschung

Als Entwicklungsprozeßforschung soll die Berufsbildungsforschung nach Auffassung der Kommission schwerpunktmäßig die Ziele beruflicher Bildung und Entwicklung im Spannungsfeld zwischen ‚beruflicher Mündigkeit‘ und ‚beruflicher Tüchtigkeit‘ klären (= Zielforschung), die Bedingungen beruflicher Bildung in Makro- und Mikroanalysen untersuchen (= Bedingungsforschung) und schließlich ihre Wirkungen analysieren (= Wirkungsforschung). Vor diesem Hintergrund werden vierzehn „vordringliche Forschungsaufgaben“ (S. 67 ff.) aufgefächert, die nahezu erschöpfend das Spektrum möglicher Fra-

gestellungen abdecken und alle für sich genommen als relevant angesehen werden können. Diese Fragestellungen berühren ganz unterschiedliche Aspekte des vorgeschlagenen „Forschungsschwerpunktes: Berufsrelevante Bildungsprozesse im Kontext von Veränderungen technischer, ökonomischer und gesellschaftlicher Anforderungen und Bedingungen“ (S. 65f.). Zwar können diese vierzehn Forschungsaufgaben hier nicht im einzelnen dargestellt, analysiert und kommentiert werden; sie lassen sich jedoch m. E. zu vier Grobbereichen bündeln:

- *Berufsbildungspolitische Fragestellungen:* Zunächst werden die „Ordnung der Berufsbildung“ (S. 68f.) und die – im Sinne eines ganzheitlichen Qualifikationsbegriffs gewandelte „Zielstruktur beruflicher Bildung“ (S. 70ff.) als vordringliche Forschungsfragen genannt, wobei allerdings auch die didaktischen Dimensionen der neuen Ziele beruflicher Bildung (z. B. Sozialkompetenz, Selbständigkeit) in den Blick zu rücken sind.
- *Makrodidaktische Fragestellungen:* Didaktische (S. 73ff.) und organisatorische Fragen im eigentlichen Sinne werden jedoch erst ab der dritten Fragestellung thematisiert, wobei sowohl „die Aufteilung der Lernprozesse nach Stufen“, als auch die grundsätzliche Problematik der organisatorischen Zuweisung von Lernprozessen zu verschiedenen Lernorten erörtert werden (S. 74ff.).
- Drei weitere Fragestellungen, die von der Kommission genannt werden, beziehen sich auf die (berufs)pädagogischen „Konsequenzen der veränderten Berufsstrukturen und der heterogenen Klientel beruflicher Bildung“ (S. 74ff.), auf das Verhältnis von Arbeiten und Lernen (S. 79f.), auf die Relevanz von Leistungs- und Verhaltenskontrollen für das berufliche Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung der Adressaten (S. 81f.) und auf die Untersuchung sozialer und psychischer Voraussetzungen und Konsequenzen beruflichen Lernens (S. 82ff.).
- *Methodische Aspekte:* Bei den sechs übrigen „Forschungsaufgaben“ handelt es sich um methodische Fragen, die das „Verhältnis von Feld- und Experimentalstudien“ (S. 84f.) berühren, die Anwendbarkeit von Ansätzen der Lehr-Lern-Forschung in der Berufsbildungsforschung (hier auch mit thematisch-inhaltlichen Vorschlägen) analysieren (S. 85f.), die „Notwendigkeit von Modellversuchen und Begleitforschung“ (ebd., S. 86f.) ausloten und die „Fruchtbarkeit internationaler Vergleiche“ (S. 91f.) sowie die „Notwendigkeiten und Schwierigkeiten interdisziplinärer Untersuchungen“ (S. 92f.) thematisieren.

### 5.3 Förderungsmöglichkeiten

Aus der Bestandsaufnahme und der konstruktiv-perspektivischen Bestimmung „vordringlicher“ Forschungsfragen leitet die Senatskommission konkrete Aussagen über die erforderlichen personellen und institutionellen Rahmenbedingungen ab, soweit die DFG sie sichern kann. Faßt man die differenzierte Argumentation zusammen, so lassen sich die folgenden Hauptaussagen festhalten:

- Der Trend des „Abbaus hochschuleigener Stellen und sonstiger Forschungs-

ressourcen“ und des „Rückgang(s) fremdfinanzierter Positionen und Ausstattungen“ (S. 96 ff.) muß umgekehrt werden, wozu man „(...) an die berufs- und wirtschaftspädagogischen Lehrstühle der Hochschule (wieder) größere personelle und materielle Forschungskapazitäten (wird) anlagern müssen“ (S. 99) – so die Forderung, die ganz offensichtlich *nicht* interdisziplinär, sondern disziplinär ausgelegt ist.

- Die Lehre (in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik) darf eine Spezialisierung in der Forschung nicht behindern; durch geeignete Fördermaßnahmen muß gezielt wissenschaftlicher Nachwuchs für die Berufsbildungsforschung qualifiziert und rekrutiert werden (S. 100 ff.).
- Die disziplinen- und institutionenübergreifende Information, Abstimmung und Kooperation muß verbessert werden. Hierfür analysiert die Senatskommission differenziert die bislang wirksamen strukturellen Barrieren (u. a. föderative Kompetenzteilung im dualen System) und entwickelt einige Vorschläge zur Verbesserung der auch von anderer Seite als defizitär eingestuftten Forschungsk Kooperation (vgl. SCHMIDT 1988).

Die forschungspolitischen Konsequenzen, die die Senatskommission skizziert, bewegen sich im Kontext des üblichen DFG-Instrumentariums; perspektivisch werden jedoch sieben mögliche Beispiele für Schwerpunktprogramme sowie drei mögliche Themen für „Sonderforschungsbereiche“ aufgelistet, die recht grob „zugeschnitten“ sind und – dies geht deutlich zu Lasten der Lesbarkeit der Denkschrift – kaum systematisch aus den vielfältigen früheren Strukturierungs- und Systematisierungsanläufen der Senatskommission abgeleitet werden können. Gleichwohl markieren insbesondere die sieben (möglichen) „Schwerpunktprogramme“ für die DFG (S. 113 ff.) in der Tat zukunftsbedeutsame und bislang eher marginalisierte Forschungsthemen. Die vorgeschlagenen „Schwerpunktthemen“ lauten:

- „Beschreibung der Qualifikationsstruktur eines ‚guten‘ Facharbeiters bzw. kaufmännischen Angestellten und der zu diesem Ziel führenden Bildungsprozesse“,
- „Effizienzverbesserung beruflicher Lernprozesse an verschiedenen Lernorten“,
- „Verknüpfung von Lern- und Arbeitsphase in der Berufsbildung“,
- „Interaktionsbedingte Lernchancen und Lernprobleme in der Berufsgrundbildung“,
- „Berufliches Lernen unter dem Einfluß des Berechtigungswesens“,
- „Einflüsse der neuen Informations- und Kommunikationstechniken auf berufliche Bildungsprozesse“,
- „Bedeutung dual strukturierter Berufsbildungsprozesse für die internationale Kooperation“.

## 6. Fazit: Die Bedeutung der Denkschrift für die Berufsbildungsforschung im besonderen und die Bildungsforschung im allgemeinen

Die DFG-Denkschrift ist als ein wichtiges Dokument der Bilanzierung und perspektivischen Interpretation eines gesellschaftlich zunehmend bedeutsamen Forschungsbereiches anzusehen. Sie gibt Denkanstöße – und dies nicht nur für die Berufsbildungsforschung „im engeren Sinne“. Vielmehr wirkt sie auch maßstabgebend für andere gesellschaftlich bedeutsame Forschungsbereiche; es gibt noch viel zu wenige solcher Denkschriften, weitere liegen gewissermaßen „in der Luft“ (u. a. eine Denkschrift zur „Weiterbildungsforschung“). Gleichwohl bleibt festzustellen,

- daß dem interdisziplinär ‚weiten‘ Begriff von Berufsbildungsforschung, dem die Kommission in den Anfangsteilen der Denkschrift folgt, der Bezug zur Leitdisziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik verloren zu gehen droht, ohne den Berufsbildungsforschung zur bloßen Berufs- oder Arbeitsmarktforschung zu werden droht,
- daß nicht in jedem Fall dem Kriterium der „Vollständigkeit“ (bei der Bilanzierung von Forschungsstand und Forschungsdefiziten) Rechnung getragen wird; insbesondere der Bereich der Weiterbildung sowie die betriebsintegrierten Formen beruflicher Bildung werden m. E. nicht detailliert genug berücksichtigt, und
- daß einige begriffliche Festlegungen sowie einige Zuordnungen (z. B. Lernprozeßforschung) sowie Argumentationsfiguren nur schwer nachvollziehbar sind und die nicht durchgehaltenen und systematisch integrierten Strukturierungsansätze (z. B. Grundlagen-, Prognose-, Evaluationsforschung oder Ziel-, Bedingungs-, Wirkungsforschung) (S. 6) eher verwirrend wirken.

Dennoch handelt es sich bei der Denkschrift um die fundierteste und perspektivenreichste Orientierungshilfe für die Berufsbildungsforschung (nicht nur der Universitäten); sie findet ihren konstruktivsten Ausdruck in der Definition von sieben möglichen Schwerpunktprogrammen.

## Anmerkungen

- 1 Die Kommission setzte sich nicht nur aus Vertretern der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, sondern aus folgenden „Vertreter(n) der hierfür (gemeint: für die Berufsbildungsforschung) zentralen Disziplinen“ (DFG 1990, S. VII) zusammen: FRANK ACHTENHAGEN (Vorsitzender), MICHAEL DOMSCH, EDUARD GAUGLER, ADOLF KELL, UWE KLEINBECK, WOLFGANG LEMPert, ANTONIUS LIPSMEIER, BURKHARD LUTZ, KARL WILHELM STRATMANN, HANS K. TÖNSHOFF, WALTER VOLPERT, JÜRGEN ZABECK, ROLF ZIEGLER sowie den „Gästen“ LASZLO ALEX, BERTHOLD RICHTER, PETER BRAUN und dem „zuständigen Referenten“ BRUNO ZIMMERMANN.
- 2 Seitenangaben in Klammern beziehen sich im folgenden immer auf den Titel DFG 1990.
- 3 Wissenschafts- und erkenntnistheoretische Dimensionen der Berufsbildungsforschung werden von der Senatskommission überhaupt nicht und forschungsmethodologische Aspekte als ein eher randständiger Problembereich aufgeführt, allerdings mit dem einschränkenden Hinweis, daß „(...) jedoch zunächst zu prüfen wäre, in-



wieweit die berufs- und wirtschaftspädagogische Berufsbildungsforschung wirklich eigener Forschungsmethoden bedarf und inwieweit sie Verfahren von Nachbardisziplinen ohne wesentliche Modifikationen übernehmen kann“ (DFG 1990, S. 22). Diese Prüfung wird bedauerlicherweise nicht in Angriff genommen; statt dessen werden der „Fortschritt“ und Entwicklungsgrad der Berufs- und Wirtschaftspädagogik fast ausschließlich mit ihrer Ausrichtung an der Methodologie der empirischen Sozialwissenschaft identifiziert (etwa: DFG 1990, S. 16 ff.).

## Literatur

- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung – Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Schriftenreihe „Studien zu Bildung und Wissenschaft“. Bd. 88. Bonn 1990.
- DFG (Deutsche Forschungsgemeinschaft): Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. Denkschrift. Weinheim 1990.
- DIECKMANN, B.: Empirische Bildungsforschung als bewußter Umgang mit der Bildungspraxis einer Gesellschaft. In: EDDING, F. (1987), S. 22–33.
- DÜRR, W. (Hrsg.) Organisationsentwicklung als Kulturentwicklung. Einübung in die Wahrnehmung eines Ganzen. Baltmannsweiler 1989.
- EDDING, F. (Hrsg.): Zwanzig Jahre Bildungsforschung – zwanzig Jahre Bildungsreform. Bad Heilbrunn/OBB 1987.
- GEISSLER, K. A.: Berufsbildungsforschung. In: BLANKERTZ, H. u. a. (Hrsg.): Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf. Bd. 9.2 der Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Stuttgart 1983, S. 140–144.
- GEORG, W.: Marktmodell Japan – Thesen zur Verbetrieblichung beruflicher Qualifizierung. In: ARNOLD, R./LIPSMEIER, A. (Hrsg.): Betriebspädagogik in nationaler und internationaler Perspektive. Baden-Baden 1989, S. 391–408.
- HEINZE, T.: Qualitative Sozialforschung. Erfahrungen, Probleme und Perspektiven. Opladen 1987.
- LEMPERT, W.: Grundfragen und Aufgaben der empirischen Forschung im beruflichen Bildungswesen. In: ders.: Leistungsprinzip und Emanzipation. Studien zur Realität, Reform und Erforschung des beruflichen Bildungswesens. Frankfurt <sup>2</sup>1971, S. 294–309.
- LIPSMEIER, A.: Möglichkeiten und Probleme einer Kooperation in der Berufsbildungsforschung zwischen BIBB und Universitäten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 7 (1989), S. 19–26.
- LIPSMEIER, A.: Gutachten über „Strukturwandel der Ausbildung im Dienstleistungsbe-  
reich – Wandel des dualen Systems?“ – Teilgutachten im Auftrag der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“ für die Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung. In: HUISINGA, R.: Dienstleistungsgesellschaft und Strukturwandel der Ausbildung. Frankfurt 1990, S. 245–328.
- MÜNCH, J.: Lernen am Arbeitsplatz – Bedeutung innerhalb der betrieblichen Weiterbildung. In: SCHLAFFKE, W./WEISS, R. (Hrsg.): Tendenzen betrieblicher Weiterbildung. Aufgaben für Forschung und Praxis. Köln 1990, S. 141–176.
- SCHMIDT, H.: Über die Zusammenarbeit in der Berufsbildungsforschung – Ergänzende Ausführungen zum Thema „Zukünftige Schwerpunkte der Berufsbildungsforschung“. In: ACHTENHAGEN, F./JOHN, E. G. (Hrsg.): Lernprozesse und Lernorte in der beruflichen Bildung. Tagungsband zum Internationalen Symposium aus Anlaß der 250-Jahr-Feier der Georgia Augusta. Göttingen 1988, S. 409–415.

*Abstract*

The article is aimed at summarizing and commenting on a report on the state of research on vocational training carried out at German universities which was "commissioned" and then edited in the form of a "memorandum" by the German Research Foundation. Following an introduction in which the basic criteria, including those underlying the textual analysis, are explained, the author first sketches the present state of research on vocational training and then goes on to analyze the future challenges this research will be confronted with in order to determine, in a final step, research desiderata and to point at a number of constructive perspectives for future research grants in this field. Furthermore, the textualanalytical reconstruction leads to a critique of several aspects of the memorandum, namely, the underlying concept of research on vocational training, its application, as well as the "completeness" and stringency of the conclusions drawn by the senate comission.

*Anschrift des Autors*

Prof. Dr. Rolf Arnold, Karl-Helfferich-Str. 9, W-6730 Neustadt.